

Научная статья

УДК 378.147.34

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-4-103-11>

© Дмитрий Борисович Воронцов^{1✉}, Анна Валерьевна Воронцова²,
Светлана Сергеевна Голицина³, Наталья Ивановна Мамонтова⁴,
Мария Сергеевна Петрова⁵, Наталья Борисовна Топка⁶, 2021

^{1, 2, 3, 4, 5, 6}Костромской государственный университет,
Кострома, Россия,

¹d-vorontsov@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1427-0602>

²annavorontsova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>

³golicina_svetlana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1160-6345>

⁴mamontova_ni@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6388-5924>

⁵otdelgmp@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2716-5791>

⁶top-natalya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0784-1534>

© Dmitriy B. Vorontsov^{1✉}, Anna V. Vorontsova², Svetlana S. Golitsina³,
Natalya I. Mamontova⁴, Maria S. Petrova⁵, Natalya B. Topka⁶, 2021

^{1, 2, 3, 4, 5, 6}Kostroma State University,
Kostroma, Russia,

¹d-vorontsov@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1427-0602>

²annavorontsova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>

³golicina_svetlana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1160-6345>

⁴mamontova_ni@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6388-5924>

⁵otdelgmp@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2716-5791>

⁶top-natalya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0784-1534>

Тьюторское сопровождение интенсивных форм совместной деятельности студентов

Аннотация. Статья посвящена проблемам содержания, задач, функций, трудностей в деятельности тьютора по сопровождению интенсивных форм совместной деятельности студентов. Авторы предлагают свою трактовку понятия «интенсивные формы образования», анализируют собственный опыт тьюторской деятельности, используя метод глубинного интервью. В статье находят отражение видение целей интенсивных форм образования, роли и компетенций тьютора в проектной интенсивности; путей и способов подготовки тьюторов; средств преодоления трудностей и повышения их удовлетворенности от собственной деятельности.

Ключевые слова: тьютор, интенсивная форма образования, проектная интенсивность, совместная деятельность студентов.

Tutor support for intensive forms of students' joint activities

Abstract. The article focuses on the problems of content, tasks, functions, difficulties in the practice of a tutor to support intensive forms of students' joint activity. The authors offer their own interpretation of the concept of "intensive forms of education", analyze their own experience of

tutoring, applying the method of in-depth interviews. The article presents a view of the goals of education intensive forms, the tutor's role and competencies while supporting a project intensive course, ways of training tutors, means of overcoming difficulties and increasing the tutors' satisfaction from their own practices.

Keywords: tutor, intensive form of education, project intensive, students' joint activity.

Введение

Темпы современной жизни требуют активизации и ускорения образовательного процесса, поиска таких форм и методов работы, которые за короткое время позволили бы обучающимся (по программам разного уровня) совершить значительный, качественный прорыв в освоении нового опыта, компетенций, способов деятельности.

В общем значении интенсификация (от лат. *intensio* – напряжение, усиление) понимается как усиление, увеличение напряженности, производительности, действенности¹. В педагогической науке данный термин используется чаще всего в отношении процесса обучения. А. И. Одинцов, проведя теоретический анализ работ советских педагогов, так или иначе затрагивавших проблемы интенсификации обучения (Ю. К. Бабанский, 1987; А. К. Быков, 2000; В. Н. Герасимов, 1996; Л. В. Занков, 1990), выделяет ряд факторов, обуславливающих процесс интенсификации обучения:

- целенаправленность обучения;
- усиление мотивации учебной деятельности;
- повышение информативной емкости содержания образования;
- применение активных методов и форм обучения;
- ускорение темпа учебных действий;
- развитие навыков учебного труда;
- использование компьютеров и других современных технических средств обучения².

Интенсификация образовательного процесса включает в себя ценностно-целевой (подразумевает стремление к повышению ценности нового опыта, его связь с практическими задачами будущей деятельности), технологический (предполагает поиск эффективных форм и методов обучения) и мотивационный компоненты.

Исследуя задачи интенсификации обучения в отношении образовательного процесса высшей школы, О. П. Околелов отмечает, что их эффективное решение возможно, если процесс обучения персонифицирован, учитывает стремление студентов к самоактуализации и самореализации; предусматривает использование технологий обучения, предоставляющих студентам широкие возможности для самостоятельной

¹ Большой энциклопедический словарь / под редакцией А. М. Прохорова. – Москва: Большая Российская энциклопедия; Санкт-Петербург: Норинт, 2004. – С. 345.

² Одинцов А. И. Проблема интенсификации процесса обучения в современной педагогической науке // Молодой ученый. – 2015. – № 3 (83). – С. 829–831. – URL: <https://moluch.ru/archive/83/15174/> (дата обращения: 09.12.2020).

углубленной профессиональной специализации на основе личных планов и программ учебного поведения¹.

В контексте педагогического поиска методики интенсивного обучения довольно широко используется термин «интенсивные методы обучения», который понимается как совокупность методов, стимулирующих напряженную умственную деятельность, усиливающих мотивы обучения, ускоряющих освоение учебного материала и в конечном итоге развитие обучающихся².

Основная часть

На наш взгляд, целесообразно ввести такую категорию, как «интенсивные формы обучения». Мы предлагаем понимать ее как внутреннюю организацию содержания образовательного процесса, позволяющую достичь максимальных образовательных результатов за минимальное время. К подобным формам обучения мы относим форум-сайт-сессии, проектные сессии, собственно интенсивы. Их объединяет ряд характерных признаков:

- организация совместной деятельности педагогов и обучающихся;
- наличие общей цели и стремление к принятому всеми участниками результату деятельности;
- насыщенное межличностное взаимодействие;
- высокий уровень сложности деятельности, которая определяет личностное и образовательное продвижение каждого участника;
- ролевая и содержательная поливариативность деятельности;
- ограниченность времени и пространства совместной деятельности;
- публичность презентации результатов работы.

Цели интенсивных форм обучения могут быть разнообразными. Их нельзя сводить к максимально быстрому освоению некоего объема учебного материала, т. е. собственно к предметным результатам учебной деятельности.

Условно можно выделить несколько групп целей интенсивных форм образовательной деятельности студентов:

- цели, связанные с принятием ценностей, мотивацией, отношением, вовлеченностью в какую-либо деятельность;
- цели, связанные с формированием универсальных компетенций обучающихся, к которым можно отнести развитие коммуникативных умений, способности эффективно взаимодействовать в команде, ставить цели и планировать собственную деятельность, рефлексировать и анализировать полученные результаты, правильно выбирать и реализовывать роль в групповом взаимодействии;
- цели, связанные с развитием общепрофессиональных компетенций, обеспечивающих базовую готовность к профессиональной деятельности, успешность ее освоения. К ним могут относиться освоение типичных технологий, методик, алгоритмов

¹ Околелов О. П. Оптимизационные методы дидактики // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 21–26.

² Словарь социального педагога и социального работника / под редакцией И. И. Калачевой и др. – Минск: БелЭН, 2003. – 256 с. – URL: <https://didacts.ru/slovari/slovar-socialnogo-pedagoga.html> (дата обращения: 18.02.2021).

решения профессиональных задач; формирование базовых профессиональных навыков, моделей поведения в типичных ситуациях профессиональной деятельности и др.;

– цели, связанные с формированием профессиональных компетенций в конкретной области или сфере профессиональной деятельности. Их достижение позволяет обучающемуся освоить знания, умения и опыт, необходимые для решения конкретной сложной профессиональной задачи, возникающей в отдельных областях или специализациях профессиональной деятельности.

На основе представленного видения целей интенсивных форм образования можно выделить их педагогические потенциалы: эмоционально-ценностные, коммуникативно-интерактивные, информационные, праксеологические, деятельностные.

Проектный интенсив – одна из форм деятельностного группового обучения, предполагающая максимально полное погружение обучающихся в проектную деятельность по решению профессионально-ориентированной проблемы, выходящей за рамки повседневных, привычных задач. Он предполагает локализацию, ограничение деятельности в пространстве и времени.

Целью учебного проектного интенсива является организация условий для формирования и развития универсальных, проектных и профессиональных компетенций участников. Следовательно, проблема, которую необходимо решать участникам, должна лежать в сфере их профессиональной подготовки и обязательно выходить за рамки освоенных алгоритмов деятельности, чтобы у членов команд появилась необходимость в принятии и реализации новых ролей, актуализации и резком накоплении знаний и опыта на основе осознания их дефицита в профессиональной сфере. Учебный эффект проектного интенсива достигается путем поэтапного решения проблемы, стоящей перед участниками. На каждой ступени происходит оценка результативности деятельности и способов решения поставленной проблемы.

Другим необходимым условием для максимального погружения в проектную деятельность является ограничение интенсива во времени и в пространстве, способствующее напряженной совместной работе без влияния дополнительных факторов. В зависимости от промежутка временного ограничения (один-два дня, неделя или больше) предусматриваются перерывы, смена деятельности, периоды активности и отдыха.

Подобные формы образовательной деятельности требуют серьезного педагогического сопровождения. Наша технология организации интенсива включает в себя несколько ролей взрослых: ведущий, эксперт, тьютор.

Более подробно остановимся на содержании и роли тьютора в проектном интенсиве. Тьютор – это педагог, который работает с проектной группой и способствует командообразованию и выстраиванию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в проектной деятельности. О. А. Лаврентьева отмечает, что тьютор одновременно является консультантом, организатором процесса обучения, фасилитатором, вдохновителем, проектировщиком, координатором, коучем¹.

¹ Лаврентьева О. А. Педагогические ресурсы тьюторского сопровождения магистрантов в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 81–86.

Тьютор не должен навязывать свое мнение, он должен чувствовать и понимать студента, быть готовым обсуждать и слышать, актуализировать проблему, создавать пространство для предстоящей деятельности¹.

Содержание, компетенции, методические аспекты и трудности в деятельности тьютора изучались нами с помощью метода глубинного интервью. Преподаватели университета (15 человек), имеющие значительный опыт сопровождения интенсивных форм образовательной деятельности, выступали в роли тьюторов, развернуто и детально отвечали на вопросы интервьюера. Их ответы обрабатывались с помощью метода контент-анализа.

Основными задачами деятельности тьютора в интенсивных формах образовательного процесса являются:

- установление контакта между участниками команды;
- вовлечение обучающихся в командную проектную деятельность;
- мотивация участников команды;
- содействие обучающимся в построении индивидуального образовательного маршрута;
- контроль динамики коллективообразования.

Исходя из задач тьюторской деятельности в рамках проведения проектного интенсива, мы можем выделить ряд основных **функций тьютора**.

Диагностическую функцию тьютор выполняет на протяжении всего проектного интенсива. Кроме входящей и повторной диагностики, тьютор в ходе проектного интенсива проводит как индивидуальную (эмоциональное состояние участников), так и групповую (трудности в командном взаимодействии) диагностику. Выполняя данную функцию, тьютору следует внимательно вести наблюдение за участниками команды, вовремя включаться в деятельность, если возникают какие-либо разногласия или взаимодействие не приносит продуктивных результатов.

Обучающиеся не всегда проявляют желание участвовать в проектной деятельности. По этой причине важной функцией для тьютора становится *мотивация* участников команд. Мотивировать можно различными способами: с помощью индивидуальных или групповых форм работы. Необходимо обратить внимание на то, что каждый участник интенсива должен быть вовлечен в групповую активность. Важно замотивировать обучающегося на приобретение новых знаний и формирование компетенций в области проектной деятельности.

Поскольку проектный интенсив подразумевает создание коллективных проектов, особую важность приобретает *работа с групповой динамикой*. Данная деятельность тьютора и группы не связана с тематикой проекта, она обладает особой линией. В проектном интенсиве обучающиеся делятся на команды случайным образом, поэтому формирование группы осуществляется в короткий промежуток времени. В ходе работы над групповой динамикой тьютор использует игровые формы работы,

¹ Тихомирова Е. В., Воронцов Д. Б., Сутягина Т. В., Голубев В. В. Опыт подготовки преподавателей высшей школы к тьюторской деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 3. – С. 233–239.

направленные на знакомство, взаимодействие, установление контакта между участниками, выявление лидера и определение потенциала команды.

Несмотря на то что проекты создаются коллективно, в рамках интенсива необходимо проводить и индивидуальную работу с участниками. Не все обучающиеся одинаково активны и с первых минут включаются в совместную деятельность. Иногда лидер пытается взять на себя создание проекта в полном объеме, следовательно, происходит неправильное распределение обязанностей. В этих случаях тьютору следует провести работу с каждым участником и оказать ему содействие в успешном установлении взаимодействия с остальными членами команды для создания и реализации проекта.

Для участников проектного интенсива очень важно проанализировать результаты собственной деятельности, поделиться своими впечатлениями от коллективной работы, получить обратную связь от тьютора (неотъемлемой становится функция рефлексии). Целесообразно обсудить с обучающимися положительные стороны их деятельности, они должны понимать, что конкретно привело их к успеху. Кроме того, немаловажно проанализировать моменты, помешавшие конструктивному взаимодействию. В ходе рефлексии участники обсуждают и оценивают как собственную, так и групповую работу. Они должны научиться видеть не только достижения, но и ошибки, а также планировать свои действия по корректировке деятельности.

Вопросы подготовки тьюторов рассматривают в отечественной педагогике с 1990-х гг., однако в последнее десятилетие (с 2010-х гг.) публикационная активность по данной тематике стала интенсивнее в связи с изменениями в системе высшего образования, новыми целевыми государственными программами финансирования вузов, их трансформацией с целью повышения конкурентоспособности на внутреннем и внешнем рынках образования, постепенным изменением подходов к обучению и воспитанию студентов в университетах.

А. Л. Пикина и А. В. Золотарева выявили и охарактеризовали особенности тьюторского сопровождения в процессе подготовки педагогов:

- 1) наличие образовательного запроса, причем не только со стороны государства, но и со стороны обучающегося;
- 2) организация личностно ориентированной, информационной, избыточной образовательной среды;
- 3) ориентация содержания сопровождения на программно-проектный продукт, предполагающий формирование компетенций для дальнейшего профессионального развития;
- 4) совместная деятельность сопровождающего и сопровождаемого, отвечающая требованиям субъект-субъектного подхода к образованию;
- 5) осуществление тьюторского сопровождения с учетом биологических и психологических особенностей сопровождаемого¹.

Н. И. Радвил перечислил следующие основные функции тьютора:

- помощь в самоопределении;

¹ Пикина А. Л., Золотарева А. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 4. – С. 85–92. – URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2015_4/18.pdf (дата обращения: 18.02.2021).

- посредническое действие;
- создание условий для поиска своего предназначения;
- планирование и организация деятельности обучающихся;
- организация самостоятельной работы;
- сопровождение жизни обучающегося в учебном заведении¹.

Кроме того, следует отметить сопровождение предметного поиска обучающимися средств формирования и развития компетенций в конкретной области.

Все вышеназванные особенности и функции предполагают обширный набор компетенций для выполнения роли тьютора. По этой причине, на наш взгляд, компетенции, необходимые тьюторам для работы с проектной командой студентов, должны быть обусловлены задачами и обязанностями, которые подразумевает та или иная форма работы. Задачи нашего проектного интенсива были связаны с командообразованием, созданием рабочей атмосферы в начале и на промежуточных этапах деятельности, а также с исследованием ресурсного состояния студентов.

Исходя из этих задач, преподаватели, выполнявшие роль тьюторов (12 человек), отметили среди необходимых компетенций, умений и навыков следующие: коммуникативную компетентность (назвали 6 человек – 50 %); эмоциональный интеллект (4 человека – 33 %); чувство групповой динамики (4 человека – 33 %); умение правильно реагировать на затруднения, возникающие у участников проектной команды, – стараться стимулировать стремление подопечных к преодолению трудностей, а не включаться в продуктивную деятельность (4 человека – 33 %); знание игр, направленных на сплочение коллектива (2 человека – 17 %); способность корректировать эмоциональное состояние группы (4 человека – 33 %).

Обнаруженные преподавателями-тьюторами сформированные в недостаточной степени умения, навыки и компетенции отчасти пересекаются с базовыми (это представляется вполне логичным, поскольку люди в ходе опроса называли те навыки или компетенции, которые потребовались во время интенсива), такими как:

- 1) работа с эмоциональным состоянием группы и отдельных участников (отметили 4 человека);
- 2) умение стимулировать работу и мотивировать других людей (1 человек);
- 3) управление конфликтами (2 человека);
- 4) гибкость поведения в зависимости от ситуации – следует отметить, что это скорее способность, связанная с темпераментом, однако она может сформироваться в процессе участия в различных интенсивах (1 человек);
- 5) организаторская компетенция, или управление временными ресурсами (4 человека).

Одной из центральных задач работы тьютора является **сопровождение и регуляция групповой динамики**. Групповая динамика представляет собой совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малого коллектива.

¹ Радвил Н. И. Тьюторство в непрерывном дизайн-образовании // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2013. – № 5 (55). – С. 318–321. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorstvo-v-nepreryvnom-dizayn-obrazovanii> (дата обращения: 18.02.2021).

Понятие «групповая динамика» было введено в психологию и психотерапию американским психологом К. Левиным в 1936 г. Первоначально оно исследовалось в русле американской психологической школы¹. Со временем изучение групповой динамики разделилось на два направления: теоретические основы протекания данного процесса и фазовые модели динамики группы. Разработка первого направления принадлежит таким ученым, как Л. Фестингер², Дж. Тернер³, Дж. Келли⁴, Дж. Тибо⁵, А. В. Петровский⁶, Л. И. Уманский⁷. Второе направление представляют Б. Такмен⁸, А. Коэн⁹, И. П. Волков¹⁰, А. С. Чернышев¹¹.

Опрос тьюторов показал, что в интенсиве существует своя специфика групповой динамики. По их мнению, это связано в первую очередь с особенностями формирования команд-участников. Оно осуществляется путем случайного отбора студентов (без учета их личных симпатий и пожеланий). Таким образом, взаимодействие начинается здесь и сейчас и предполагается, что оно будет успешным.

Другим фактором, влияющим на особенности групповой динамики в интенсиве, является короткий срок существования команды, в течение которого она должна пройти все этапы командообразования. Не всегда команда самостоятельно успешно справляется с различными трудностями в процессе своего становления и взаимодействия.

Следующий фактор – это насыщенность интенсива событиями и необходимость решения множества задач. Кроме того, что командообразование проходит в короткие сроки, участники осуществляют совместную деятельность, связанную с целями и смыслами конкретного интенсива. На выходе из него они должны представить готовый продукт (проект). От того, каким образом будут построены взаимоотношения в команде, зависит качество продукта.

¹ Левин К. Теория поля в социальных науках. – Москва: Академический проект, 2019. – 313 с.

² Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. – Москва: Эксмо, 2018. – 256 с.

³ Тернер Дж. Социальное влияние. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 256 с.

⁴ Келли Дж. А. Психология личности. Теория личных конструктов. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 249 с.

⁵ Келли Г., Тибо Дж. Межличностные отношения. Теория взаимозависимости // Современная зарубежная социальная психология. Тексты / под редакцией Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – Москва: Издательство МГУ, 1984. – С. 61–81.

⁶ Петровский А. В., Шпалинский В. В. Социальная психология коллектива. – Москва: Просвещение, 1978. – 176 с.

⁷ Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников. – Москва: Просвещение, 1980. – 160 с.

⁸ Tuckman B. W. Developmental Sequence in Small Groups // Psychological Bulletin. – 1965. – Vol. 63. – № 6. – P. 384–399.

⁹ Cohen A. R. et al. Effective Behavior in Organizations. – Homewood, IL: Irwin, 1980. – 723 p.

¹⁰ Волков И. П. Межличностный контакт как психологическая основа группообразования // Вопросы психологии познания людьми друг друга и общения: межвузовский сборник статей / под редакцией О. Г. Кукосяна. – Краснодар: [б. и.], 1978. – С. 29–35.

¹¹ Чернышев А. С., Крикунов А. С. Социально-психологические основы организованности коллектива. – Воронеж: Издательство ВГУ, 1991. – 163 с.

В связи с этим можно выделить ряд трудностей, возникающих при командообразовании в ходе интенсива:

1) неспособность участников в короткие сроки определить свою роль и функции в команде;

2) нежелание участников брать на себя ответственность по причине страха перед возможными неудачами; следовательно, возникают сложности с распределением функций и ролей;

3) возможное отсутствие лидера, результатом чего становится замедление работы команды, появляется необходимость внешней координации деятельности;

4) иногда лидер и самый активный участник – это разные люди, что влечет за собой слабую эффективность работы команды;

5) отсутствие на первоначальном этапе четкой, понятной и разделяемой всеми групповой цели (это связано с разными ожиданиями участников от проектного интенсива);

6) сложности включения в групповую деятельность, обусловленные личностными особенностями некоторых участников (скованность, стеснение, боязнь ошибиться и тем самым негативно повлиять на результат групповой деятельности).

Сказанное выше актуализирует роль тьютора в процессе командообразования. Очевидно, что на разных этапах участия в интенсиве команде понадобится помощь извне.

Рассматривая групповую динамику участников интенсива, следует обратить особое внимание на групповые роли. По словам тьюторов, за короткий период существования интенсива не всегда представляется возможным определить место каждого участника в команде. Причиной этому может быть нехватка у тьютора времени для эффективного наблюдения за командой и заполнения карт внешней оценки динамики командообразования. Это возможно в том случае, если в интенсиве участвуют студенты младших курсов и помощь тьютора требуется им в значительно больших объемах, чем старшекурсникам. Кроме того, важно учитывать вероятность недостаточно удачной подборки карт оценки динамики командообразования, что в итоге не позволит провести качественный анализ групповой динамики и выявить групповые роли. Безусловно, эффективность деятельности тьютора в данном направлении (в частности, при работе с групповыми ролями) зависит от его компетентности. Вместе с тем не исключены случаи, когда роли участников команды в ситуации интенсива не ярко выражены, а время для наблюдения ограничено.

Примерно половина опрошенных тьюторов отметили сложности с выявлением лидера в команде. Тем не менее, с небольшой долей условности, такая возможность существует. Как правило, роль лидера наиболее заметна по сравнению с другими.

Определить, есть ли в команде лидер, можно по определенным специфическим признакам:

– во-первых, лидеру присуще умение управлять групповыми процессами. Он способен распределять обязанности, инициировать и координировать деятельность;

– во-вторых, он осуществляет эмоциональную поддержку команды: создает благоприятный психологический микроклимат, подбадривает участников в случае неудач, чувствует состояние других членов группы;

- в-третьих, ведущий член команды способен принимать решения и брать на себя ответственность. Эта особенность проявляется, когда большинство участников избегает принятия решений;
- в-четвертых, лидер обладает способностью генерирования идей в процессе групповой деятельности. Он постоянно предлагает варианты решения той или иной задачи, быстро ориентируется в ситуации, при этом принимает идеи и учитывает мнения других членов команды;
- в-пятых, в глазах команды лидер является компетентным в решении различных вопросов. К его мнению прислушиваются, ждут от него оценки действий.

Наличие лидера значительно повышает групповую динамику, а также улучшает результат работы в интенсиве. По этой причине перед тьютором возникают новые задачи, связанные с работой в группе. Результаты опроса показывают, что методы стимулирования команды при наличии лидера и при его отсутствии заметно отличаются по своему содержанию (см. таблицу).

Таблица

Методы стимулирования команды в зависимости от наличия в ней лидера

При отсутствии лидера	При наличии лидера
Наделение участников ролями без их согласия	Упорядочивание большого количества идей участников команды
Прямое предложение конкретной деятельности	Эмоциональная поддержка и мотивация команды на дальнейшую деятельность
Установление конкретных сроков выполнения задачи	Деятельностная и эмоциональная поддержка лидера
Расшифровка смыслов деятельности	
Оценка действий участников, комментарии к происходящему, высказывание мнения со стороны	
Использование наводящих и уточняющих вопросов	
Создание ситуации соревновательности	
Похвала членов команды	
Смена вида деятельности: работа – отдых	
Собственный пример активности	

Работа с групповой динамикой особенно актуализируется в сложные для команды моменты. Одним из них является промежуточная защита проекта в ходе интенсива. Это своего рода стрессовая ситуация, на которую члены команды реагируют по-разному.

Реакцию, проявляемую участниками после промежуточной защиты, можно разделить на две группы:

- 1) негативно окрашенное реагирование:
 - усугубилось непонимание смысла, задач деятельности в целом;
 - ухудшилось эмоциональное состояние группы и отдельных участников;
 - у команды пропало желание двигаться дальше;

- обострилась боязнь ошибиться в чем-то, быть непонятыми внешними людьми;
- команда не чувствовала удовлетворенности от работы по итогам первого дня;
- 2) позитивно окрашенное реагирование:
 - эмоционально состояние оставалось стабильным;
 - критика, озвученная на промежуточной защите, послужила стимулом для мобилизации ресурсов команды и появления азарта к улучшению результата;
 - замкнутые участники команды стали более подготовленными к публичному выступлению;
 - защита воспринималась как полезный этап к достижению конечной цели.

В первом случае работа тьютора направлена на активизацию ресурсов команды, возвращение к работоспособности, восстановление положительного эмоционального фона, во втором – на поддержание эмоционально стабильной реакции на стрессовую ситуацию.

Все описанные особенности и трудности командообразования в условиях интенсива требуют своевременных и эффективных действий. В ходе интенсива тьютор осуществляет (в рамках своей компетенции) индивидуальную и групповую работу с участниками команды. Форма работы зависит от конкретной ситуации и конкретного участника.

По мнению опрошенных, индивидуальная работа осуществляется в меньшей степени и включает следующие элементы:

- 1) коррекцию эмоционального состояния (реакция на внешнюю оценку работы команды, страх публичного выступления, усталость, неоправданность ожиданий от себя);
- 2) урегулирование конфликтных ситуаций;
- 3) необходимость демонстрации смысла участия в интенсиве;
- 4) потребность в регуляции поведения эмоционального лидера, чтобы на время изолировать его от команды;
- 5) поиск роли и места в команде для неактивных участников;
- 6) необходимость построения индивидуального образовательного маршрута с целью привлечения к деятельности команды.

Групповая работа тьютора по преодолению трудностей командообразования подразумевает применение следующих методов:

- 1) назначение ответственных за какое-либо направление деятельности, настоящее предложение занять конкретную роль;
- 2) беседы (консультации), направленные на эмоциональную поддержку и подбадривание членов команды, а также на разъяснение смысла участия в интенсиве;
- 3) тщательную проработку предложенных организаторами упражнений на командообразование, обязательное привлечение всех ее членов;
- 4) отсылку к отвлеченным примерам, показывающим возможные пути выхода из затруднительных ситуаций;
- 5) оценку действий участников, комментарии к происходящему, высказывание мнения со стороны;
- 6) использование наводящих и уточняющих вопросов;

7) краткий анализ интересов и сильных сторон участников с целью распределения функционала.

В ходе опроса тьюторов по результатам проектного интенсива была отмечена необходимость создания методического пособия, включающего тренинговые упражнения для решения типичных трудностей командообразования.

Кроме того, характеризуя работу тьютора с групповой динамикой, следует обратить особое внимание на рефлексию, предполагающую ежедневный анализ собственной активности и деятельности команды. Момент, когда участники могут высказаться, посмотреть на свою деятельность глазами других, проработать какие-либо волнующие вопросы, получить обратную связь от остальных членов команды, представляется весьма важным. Рефлексия позволяет в спокойной обстановке оценить прошедший день. В ходе активного участия в мероприятиях интенсива такая возможность, как правило, отсутствует. Кроме того, рефлексия помогает налаживать внутригрупповые процессы и способствует эффективной работе группы в интенсиве.

Основные трудности, проблемы в работе тьюторов, пути их решения. Трудности – преграды, барьеры на пути реализации личностью своей активности, детерминированные, с одной стороны, объективными условиями деятельности, а с другой – психологическими особенностями самой личности¹.

На основе анализа результатов проведенного нами глубинного интервью отметим типичные трудности, встречающиеся в работе тьютора: мотивация участников, организация коммуникации членов команды, контроль и диагностика в деятельности тьютора, организация рефлексии, собственная методическая деятельность. Кроме того, существует ряд общих для всех тьюторов сложностей (недостаточный методический инструментарий деятельности, формальный характер деятельности, субъективность восприятия ситуации) и специфических затруднений (взаимодействие с обучаемым, понимание индивидуальных особенностей конкретного человека).

Следовательно, основными причинами трудностей тьютора можно назвать незнание или недостаточное владение средствами и методами работы с командой (например, тьютор не знает, как мотивировать и стимулировать работу команды, как скорректировать эмоциональные индивидуальные и групповые состояния, как провести рефлексию деятельности и проч.); неиспользование средств и методов в связи с различными обстоятельствами (например, отсутствие подобного опыта, неуверенность, собственное состояние и др.).

Основной путь решения указанной проблемы – организация рефлексии собственной деятельности. Как отмечает Л. В. Бендова, организуя процесс разнофокусной рефлексии, тьютор постепенно смещает предмет рефлексии от содержания к способам, средствам как социально-профессиональной, так и учебной деятельности и, наконец, к самоизменениям².

¹ Келли Дж. А. Психология личности. Теория личных конструктов. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 249 с.

² Бендова Л. В. Тьютор в системе открытого дистанционного образования. – Жуковский: МИМ ЛИНК, 2013. – 114 с.

Рефлексивный метод преодоления трудностей может включать следующие этапы: поиск и осознание проблемы, обнаружение ее причины, построение новой нормы, эталона.

Исследуя вопросы профессиональных компетенций тьютора в образовательном пространстве, С. В. Яковлев подчеркивает важность понимания стимулирующего и развивающего значения преодоления трудностей для успешной и эффективной работы педагога в качестве тьютора¹.

Результативность деятельности тьютора и его удовлетворенность деятельностью. Причины и методы влияния. Согласно актуальной модели тьюторского сопровождения Университета НТИ «20.35», результативность работы тьютора определяется исходя из его включения в образовательную, организационную, консультационную и проектировочную деятельность. Она проявляется в нескольких областях: организационной работе с проектной командой, индивидуальной работе со студентом, в ходе построения образовательных маршрутов коллектива и каждого его участника.

Анализируя результаты опроса тьюторов, отметим, что важный позитивный итог своего труда большинство из них видит в организационной работе с командой: создании и поддержании положительного эмоционального климата, помощи в определении ролей группы, ненавязчивом контроле за распределением обязанностей и поручений. Подчеркнем, что в ряде ситуаций организационная деятельность тьютора заключалась как в содержательной работе над проектной идеей, так и в подготовке к защите. Подобная ситуация имеет место, когда наставник проектной команды не включается в деятельность либо не справляется с возложенными на него функциями.

Во многом результативность работы тьютора зависит от рефлексивной деятельности команды, поиске причин того, что мешает взаимодействию, успешному урегулированию конфликтных ситуаций. Потребность в корректировке эмоционального состояния наблюдалась практически во всех командах, как правило, это объяснялось усталостью студентов, конкурированием, борьбой за лидерство.

Результативность индивидуальной работы со студентами заключалась в формулировке индивидуальных целей, построении образовательной траектории, демонстрации смысла участия в проектном интенсиве, совместном поиске назначения и роли в проекте.

У большинства участников отсутствовал опыт активной проектной деятельности. По этой причине были необходимы индивидуальные беседы и консультации, чередование поручений, стимулирование студентов. По итогам интенсива многие участники отметили важность индивидуального сопровождения и значимость личного взаимодействия с тьютором.

Построение образовательных маршрутов коллектива и каждого его участника также является важным результатом работы тьютора. Он должен создать среду, в которой каждый студент осуществляет поиск недостающих ему компетенций для работы над проектом, формирует индивидуальную траекторию собственного обра-

¹ Яковлев С. В. Тьютор и воспитанник: педагогическое взаимодействие систем ценностей. – Москва: Инфра-М, 2020. – 72 с. ISBN 978-5-16-012356-1.

зования и развития. Среди основных целей коллективных маршрутов можно выделить создание работоспособной команды, разработку проекта по заявленным требованиям, победу в интенсиве. Задачи индивидуальных образовательных траекторий были более долгосрочными: освоение новых компетенций, формирование собственных проектных команд, разработка индивидуальной проектной идеи, участие в конкурсе молодежных проектов.

В целом можно констатировать достаточно высокий уровень результативности деятельности тьюторов. Подтверждением этому служит степень удовлетворенности студентов и педагогов результатами проектного интенсива, а также их желание и готовность участвовать в аналогичных событиях, совершенствовать свои навыки и компетенции.

Выводы

Интенсивные формы обучения – это внутренняя организация содержания образовательного процесса, позволяющая достичь максимальных результатов за минимальное время. Интенсивные формы обучения могут преследовать цели, связанные с принятием ценностей, мотивацией, отношением, вовлеченностью в какую-либо деятельность; с формированием универсальных компетенций обучающихся, с развитием общепрофессиональных компетенций; с формированием профессиональных компетенций в конкретной области или сфере деятельности.

Такие формы образования требуют продуманного и постоянного сопровождения со стороны педагогов. Тьютор играет неоднозначную роль в процессе организации и обеспечения интенсивной совместной деятельности студентов; он одновременно является консультантом, организатором процесса обучения, фасилитатором, вдохновителем, проектировщиком, координатором, коучем.

Основными задачами деятельности тьютора в интенсивных формах образовательного процесса становятся установление контакта между участниками команды; вовлечение обучающихся в проектную деятельность; мотивация членов команды; содействие обучающимся в построении индивидуального образовательного маршрута; контроль динамики коллективообразования.

Для реализации роли тьютора педагог должен владеть целым рядом значимых компетенций, среди которых следует отметить способность использовать коммуникацию как профессиональный инструмент педагогической деятельности; эмоциональный интеллект; чувство групповой динамики; умение правильно реагировать на затруднения участников проектной команды; методическую готовность; способность корректировать эмоциональное состояние группы.

Основные причины трудностей тьютора связаны с незнанием или недостаточным владением средствами и методами работы с командой; неготовностью использовать средства и методы работы, эффективные в различных коллизиях группового взаимодействия.

Позитивным результатом деятельности тьютора служит успех организационной работы с командой: создание и поддержание положительного эмоционального климата, помощь в определении ролей группы, ненавязчивый контроль за распределением обязанностей и поручений.

Список литературы

Бендова Л. В. Тьютор в системе открытого дистанционного образования. – Жуковский: МИМ ЛИНК, 2013. – 114 с.

Большой энциклопедический словарь / под редакцией А. М. Прохорова. – Москва: Большая Российская энциклопедия; Санкт-Петербург: Норинт, 2004. – 1456 с.

Волков И. П. Межличностный контакт как психологическая основа группообразования // Вопросы психологии познания людьми друг друга и общения: межвузовский сборник статей / под редакцией О. Г. Кукосяна. – Краснодар: [б. и.], 1978. – С. 29–35.

Келли Г., Тибо Дж. Межличностные отношения. Теория взаимозависимости // Современная зарубежная социальная психология. Тексты / под редакцией Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – Москва: Издательство МГУ, 1984. – С. 61–81.

Келли Дж. А. Психология личности. Теория личных конструктов. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 249 с.

Лаврентьева О. А. Педагогические ресурсы тьюторского сопровождения магистрантов в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 81–86.

Левин К. Теория поля в социальных науках. – Москва: Академический проект, 2019. – 313 с.

Малышко С. В. Педагогические трудности современного учителя и стратегии их преодоления // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2008. – № 59. – С. 175–180.

Одинцов А. И. Проблема интенсификации процесса обучения в современной педагогической науке // Молодой ученый. – 2015. – № 3 (83). – С. 829–831. – URL: <https://moluch.ru/archive/83/15174/> (дата обращения: 09.12.2020).

Околенов О. П. Оптимизационные методы дидактики // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 21–26.

Петровский А. В., Шпалинский В. В. Социальная психология коллектива. – Москва: Просвещение, 1978. – 176 с.

Пикина А. Л., Золотарева А. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 4. – С. 85–92. – URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2015_4/18.pdf (дата обращения: 18.02.2021).

Радвил Н. И. Тьюторство в непрерывном дизайн-образовании // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2013. – № 5 (55). – С. 318–321. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorstvo-v-nepreryvnom-dizayn-obrazovanii> (дата обращения: 18.02.2021).

Словарь социального педагога и социального работника / под редакцией И. И. Калачевой и др. – Минск: БелЭН, 2003. – 256 с. – URL: <https://didacts.ru/slovvari/slovar-socialnogo-pedagoga.html> (дата обращения: 18.02.2021).

Тернер Дж. Социальное влияние. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 256 с.

Тихомирова Е. В., Воронцов Д. Б., Сутягина Т. В., Голубев В. В. Опыт подготовки преподавателей высшей школы к тьюторской деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 3. – С. 233–239.

Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников. – Москва: Просвещение, 1980. – 160 с.

Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. – Москва: Эксмо, 2018. – 256 с.

Чернышев А. С., Крикунов А. С. Социально-психологические основы организованности коллектива. – Воронеж: Издательство ВГУ, 1991. – 163 с.

Яковлев С. В. Тьютор и воспитанник: педагогическое взаимодействие систем ценностей. – Москва: Инфра-М, 2020. – 72 с. ISBN 978-5-16-012356-1.

Cohen A. R. et al. Effective Behavior in Organizations. – Homewood, IL: Irwin, 1980. – 723 p.

Tuckman B. W. Developmental Sequence in Small Groups // Psychological Bulletin. – 1965. – Vol. 63. – № 6. – P. 384–399.

References

Bendova L. V. *T'iutor v sisteme otkrytogo distantsionnogo obrazovaniia* [Tutor in the system of open distance education]. Zhukovskii: MIM LINK, 2013. 114 p.

Bol'shoi entsiklopedicheskii slovar' [Big encyclopedic dictionary; ed. by A. M. Prokhorov]. Moscow: Bol'shaia Rossiiskaia entsiklopediia; St Petersburg: Norint, 2004. 1456 p.

Volkov I. P. Mezhlchnostnyi kontakt kak psikhologicheskaia osnova gruppooobrazovaniia [Interpersonal contact as the psychological basis of group formation]. *Voprosy psikhologii poznaniia liu-d'mi drug druga i obshcheniia: mezhvuzovskii sbornik statei* [Issues of people's cognitive psychology and communication: an inter-university collection of papers; ed. by O. G. Kukosian]. Krasnodar, 1978, pp. 29–35.

Kelli G., Tibo Dzh. Mezhlchnostnye otnosheniia. Teoriia vzaimozavisimosti [Interpersonal relations. The theory of interdependence]. *Sovremennaia zarubezhnaia sotsial'naia psikhologiya. Teksty* [Modern foreign social psychology. Texts; ed. by G. M. Andreeva, N. N. Bogomolova, L. A. Petrovskaiia]. Moscow: Izdatel'stvo MGU, 1984, pp. 61–81.

Kelli Dzh. A. *Psikhologiya lichnosti. Teoriia lichnykh konstruktov* [Psychology of personality. The theory of personal constructs]. St Petersburg: Rech', 2000. 249 p.

Lavrent'eva O. A. Pedagogicheskie resursy t'iutorskogo soprovozhdeniia magistrantov v vuze [Pedagogical resources of tutor support for masters in higher education]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2017, no. 4, pp. 81–86.

Levin K. *Teoriia polia v sotsial'nykh naukakh* [Field theory in the social science]. Moscow: Akademicheskii projekt, 2019. 313 p.

Malyshko S. V. Pedagogicheskie trudnosti sovremennogo uchitelia i strategii ikh preodoleniia [Pedagogical difficulties of a contemporary teacher and strategies of their overcoming]. *Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta* [Stavropol State University Vestnik], 2008, no. 59, pp. 175–180.

Odintsov A. I. Problema intensifikatsii protsessa obucheniia v sovremennoi pedagogicheskoi nauke [The problem of intensifying the learning process in modern pedagogical science]. *Molodoi uchenyi* [Young researcher], 2015, no. 3 (83), pp. 829–831. Available at: <https://moluch.ru/archive/83/15174/> (accessed: 09.12.2020).

Okolelov O. P. Optimizatsionnye metody didaktiki [Optimization methods of didactics]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2000, no. 3, pp. 21–26.

Petrovskii A. V., Shpalinskii V. V. *Sotsial'naia psikhologiya kollektiva* [Social psychology of the group]. Moscow: Prosveshchenie, 1978. 176 p.

Pikina A. L., Zolotareva A. V. T'iutorskoe soprovozhdenie professional'nogo razvitiia pedagoga [Tutor's support of the teacher's professional development]. *Iaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2015, no. 4, pp. 85–92. Available at: http://vestnik.yspu.org/releases/2015_4/18.pdf (accessed: 18.02.2021).

Radvil N. I. T'iutorstvo v nepreryvnom dizain-obrazovanii [Tuition in the continuous design education]. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Gumanitarnye i sotsial'nye nauki"* [Scientific notes of Orel State University. Series "Humanities and Social Sciences"],

2013, no. 5 (55), pp. 318–321. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorstvo-v-nepreryvnom-dizayn-obrazovanii> (accessed: 18.02.2021).

Slovar' sotsial'nogo pedagoga i sotsial'nogo rabotnika [Dictionary of a social teacher and social service worker; ed. by I. I. Kalacheva et al.]. Minsk: BelEN, 2003. 256 p. Available at: <https://didacts.ru/slovari/slovar-socialnogo-pedagoga.html> (accessed: 18.02.2021).

Terner Dzh. *Sotsial'noe vliianie* [Social influence]. St Petersburg: Piter, 2003. 256 p.

Tikhomirova E. V., Vorontsov D. B., Sutiagina T. V., Golubev V. V. Opyt podgotovki prepodavatelei vysshei shkoly k t'iutorskoi deiatel'nosti [Experience in training high school teachers for tutoring activities]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2019, no. 3, pp. 233–239.

Umanskiy L. I. *Psikhologiya organizatsionnoi deiatel'nosti shkol'nikov* [Psychology of the organizational activities for schoolchildren]. Moscow: Prosveshchenie, 1980. 160 p.

Festinger L. *Teoriya kognitivnogo dissonansa* [Theory of cognitive dissonance]. Moscow: Eksmo, 2018. 256 p.

Chernyshev A. S., Krikunov A. S. *Sotsial'no-psikhologicheskie osnovy organizovannosti kollektiva* [The socio-psychological foundations of the group organization]. Voronezh: Izdatel'stvo VGU, 1991. 163 p.

Iakovlev S. V. *T'iutor i vospitannik: pedagogicheskoe vzaimodeistvie sistem tsennostei* [Tutor and student: pedagogical interaction of value systems]. Moscow: Infra-M, 2020. 72 p. ISBN 978-5-16-012356-1.

Cohen A. R. et al. *Effective Behavior in Organizations*. Homewood, IL: Irwin, 1980. 723 p.

Tuckman B. W. Developmental Sequence in Small Groups. *Psychological Bulletin*, 1965, vol. 63, no. 6, pp. 384–399.

Для цитирования: Воронцов Д. Б., Воронцова А. В., Голицина С. С., Мамонтова Н. И., Петрова М. С., Топка Н. Б. Тьюторское сопровождение интенсивных форм совместной деятельности студентов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 4 (103). – С. 126–144. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-4-103-11>

For citation: Vorontsov D. B., Vorontsova A. V., Golitsina S. S., Mamontova N. I., Petrova M. S., Topka N. B. Tutor support for intensive forms of students' joint activities. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 4 (103), pp. 126–144. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-4-103-11>

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Сведения об авторах

- Дмитрий Борисович Воронцов /
Dmitriy B. Vorontsov Кандидат педагогических наук, доцент,
<https://orcid.org/0000-0003-1427-0602>, d-vorontsov@ksu.edu.ru, Костромской государственный университет
(д. 17, ул. Дзержинского, 156005 г. Кострома, Россия) /
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
<https://orcid.org/0000-0003-1427-0602>, d-vorontsov@ksu.edu.ru, Kostroma State University (17, ul. Dzerzhinskogo,
156005 Kostroma, Russia).
- Анна Валерьевна Воронцова /
Anna V. Vorontsova Кандидат педагогических наук, доцент,
<https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>, annavorontsova@ksu.edu.ru, Костромской государственный университет
(д. 17, ул. Дзержинского, 156005 г. Кострома, Россия) /
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
<https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>, annavorontsova@ksu.edu.ru, Kostroma State University (17, ul. Dzerzhinskogo,
156005 Kostroma, Russia).
- Светлана Сергеевна Голицина /
Svetlana S. Golitsina Ассистент, <https://orcid.org/0000-0002-1160-6345>,
golicina_svetlana@mail.ru, Костромской государственный университет (д. 17, ул. Дзержинского, 156005 г. Кострома, Россия) / Assistant Lecturer, <https://orcid.org/0000-0002-1160-6345>, golicina_svetlana@mail.ru, Kostroma State University (17, ul. Dzerzhinskogo, 156005 Kostroma, Russia).
- Наталья Ивановна Мамонтова /
Natalya I. Mamontova Кандидат педагогических наук, <https://orcid.org/0000-0001-6388-5924>,
mamontova_ni@ksu.edu.ru, Костромской государственный университет (д. 17, ул. Дзержинского, 156005 г. Кострома, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, <https://orcid.org/0000-0001-6388-5924>, mamontova_ni@ksu.edu.ru, Kostroma State University (17, ul. Dzerzhinskogo, 156005, Kostroma, Russia).
- Мария Сергеевна Петрова /
Maria S. Petrova Кандидат педагогических наук, доцент, <https://orcid.org/0000-0002-2716-5791>,
otdelgmp@ksu.edu.ru, Костромской государственный университет (д. 17, ул. Дзержинского, 156005 г. Кострома, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, <https://orcid.org/0000-0002-2716-5791>, otdelgmp@ksu.edu.ru, Kostroma State University (17, ul. Dzerzhinskogo, 156005 Kostroma, Russia).
- Наталья Борисовна Топка /
Natalya B. Topka Кандидат педагогических наук, доцент, <https://orcid.org/0000-0003-0784-1534>, top-natalya@yandex.ru, Костромской государственный университет (д. 17, ул. Дзержинского, 156005 г. Кострома, Россия) / Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, <https://orcid.org/0000-0003-0784-1534>, top-natalya@yandex.ru, Kostroma State University (17, ul. Dzerzhinskogo, 156005 Kostroma, Russia).

Статья поступила в редакцию 03.03.2021; одобрена после рецензирования 29.03.2021; принята к публикации 12.04.2021.

The article was submitted 03.03.2021; Approved after reviewing 29.03.2021; Accepted for publication 12.04.2021.